



**University of
Zurich**^{UZH}

**Zurich Open Repository and
Archive**

University of Zurich
University Library
Strickhofstrasse 39
CH-8057 Zurich
www.zora.uzh.ch

Year: 2014

Die Entstehung von sozialen Kompetenzen im schulischen Umfeld am Beispiel des Präventionsprogramms PFADE

Jünger, Rahel

Posted at the Zurich Open Repository and Archive, University of Zurich

ZORA URL: <https://doi.org/10.5167/uzh-104800>

Book Section

Accepted Version

Originally published at:

Jünger, Rahel (2014). Die Entstehung von sozialen Kompetenzen im schulischen Umfeld am Beispiel des Präventionsprogramms PFADE. In: Symposiumsreihe, Theodor-Hellbrügge-Stiftung. Kongressband „Kindliche Sozialisation, Soziale Integration und Inklusion“. Lübeck: Schmidt-Römhild, online.

Rahel Jünger

Die Entstehung von sozialen Kompetenzen im schulischen Umfeld am Beispiel des Präventionsprogramms PFADE

In diesem Beitrag soll diskutiert werden, wie sich bei Kindergarten- und Primarschulkindern soziale Kompetenzen im schulischen Umfeld entwickeln. Hierzu werden das evidenzbasierte schulische Präventionsprogramm PFADE und seine Wirkungsweisen näher beleuchtet. Zum Schluss werden einige Chancen und Herausforderungen der Implementierung eines solchen Programms in der Praxis dargestellt, wobei ein besonderer Blick auf den Kontext der Integration geworfen wird.

Damit diese Fragen beleuchtet werden können, werden zunächst das Programm selbst und die Projektstruktur kurz beschrieben.

1. Das Programm PFADE und die Projektstruktur

PFADE ist ein schulisches, universelles Präventionsprogramm zur Vorbeugung von externalisierenden und internalisierenden Verhaltensproblemen, das auf dem amerikanischen Programm PATHS (Kusché & Greenberg 1994) beruht. Es wird in der Schweiz im Kindergarten und von der ersten bis sechsten Klasse der Grundschule eingesetzt. Mit dem Programm werden zum einen systematisch soziale, kognitive und sprachliche Kompetenzen von Kindern gefördert und ihre Lernbereitschaft und Schulleistungen verbessert. Neben diesen Zielen auf der individuellen Ebene enthält das Programm und seine Angebotsstruktur eine systemische Komponente: Ziel ist, dass die Klassen- und Schulhausatmosphäre verbessert wird, Störungen an Schulen abnehmen und dass die Mitglieder von Schulteams gemeinsame Vorgehensweisen einsetzen, um die Kinder im Sozialen zu fördern und zu begleiten, so dass alle Beteiligten entlastet werden.

Das PFADE-Programm wird von einem Fachteam des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich interessierten Schulen angeboten mit der Grundidee, ein evidenzbasiertes Programm der Praxis zugänglich zu machen und mit der Projektstruktur Erkenntnisse der Forschung zu einer wirksamen Prävention in die stetige Praxis umzusetzen. Zum Angebot und zur Projektstruktur gehören Leistungen in drei Bereichen:

- **Programmmaterialien:** Unterrichtsmaterialien wie Ordner, Poster, Gefühlskarten, Puppen usw., ergänzende praktische Handreichungen, Informationsunterlagen für Eltern;
- **Aus- und Weiterbildung:** PFADE-Schulung, Weiterbildungsmodule zum Programm, Vernetzung, Anlässe für Eltern;
- **Beratung und Begleitung:** Information und Beratung, Coaching, Angebote zur langfristigen Begleitung und Kooperation (siehe S. 4).

In der Regel arbeiten ganze Schulen – Primarschuleinheiten – mit dem Programm, damit die Konzepte im Schulalltag genutzt werden können und eine entsprechende Schulkultur aufgebaut werden kann. Gewöhnlich geschieht eine Programmimplementierung in folgenden Phasen:

1. Zunächst informiert sich eine Schule über PFADE anhand von schriftlichen Informationen (vgl. www.gewaltprävention-an-schulen.ch/Informationsmappe.html), durch Rückfragen, das Einholen von Offerte, Referenzen oder Einladen von Lehrpersonen für einen Erfahrungsbericht. Auch werden Informationsveranstaltungen angeboten, so dass die Teams aufgrund von umfassender Information einen Entscheid treffen können, ob das Programm zu den Bedürfnissen und zu den Zielen der weiteren Schulentwicklung passt.
2. Bei einem Entscheid für das Programm meldet sich die Schule definitiv an.
3. Das Projekt startet mit der Ausbildung des Teams. Die PFADE-Schulung ist dreiteilig und beinhaltet eine Startveranstaltung, zwei ganze Schulungstage und nach Beginn der Arbeit mit dem Programm eine bedürfnisorientierte Vertiefungsveranstaltung.

4. Jede Schule erhält ein Mitglied des PFADE-Fachteams als Ansprechperson und Coach. Der Coach berät und unterstützt die Schule während der Umsetzungsphase und bleibt auch nach der ersten Phase der intensiveren Begleitung Ansprechperson der Schule. In den ersten zwölf bis fünfzehn Monaten der Umsetzung erfolgen zwei Coachingwellen, wobei jede Klasse in einer PFADE-Stunde besucht wird und im Anschluss an die Stunde ein Gespräch mit der Lehrperson stattfindet. Hier werden Fragen besprochen und Ideen, Unterstützung oder Empfehlungen gegeben z.B. im Hinblick auf den Umgang mit dem Material, die didaktische Gestaltung, die verwendete Terminologie, die Planung und die Einbettung der Konzepte in den Alltag. Zudem finden Gespräche statt mit der Schulleitung und den für PFADE verantwortlichen „Schlüsselpersonen“ aus dem Team, um die Projektsteuerung zu unterstützen.

Auch die Zusammenarbeit mit den Eltern, welche in verschiedenen Formen im Programm vorgesehen ist (siehe S. 3), beginnt bereits in dieser ersten Umsetzungsphase.

5. Danach tritt die Schule in die längerfristige Arbeit mit PFADE ein. Wenn die einzelnen Lehrpersonen sich ins Programm eingearbeitet haben und eine gewisse Erfahrung vorweisen können, kann auch die pädagogische Integration der Konzepte auf Schulebene stattfinden. Ein Programm wie PFADE fliesst in die Jahresplanung und das langfristige Schulprogramm ein und ist regelmässig Thema gemeinsamer Arbeitsgefässe und in Sitzungen.

Kontakt zum PFADE-Team bleibt bestehen, denn die Schule wird mit aktuellen Informationen versorgt und kann weiterführende Angebote des PFADE-Fachteams in Anspruch nehmen (siehe S. 4).

In der Schweiz wird PFADE seit 2005 in Schulen eingesetzt; das Projekt wurde im Anschluss an die gross angelegte Längsschnittstudie z-proso (<http://www.z-proso.ethz.ch>) entwickelt und aufgebaut.

Wie erwähnt möchte sich das Projektangebot dadurch auszeichnen, dass ein evidenzbasiertes und potenziell wirksames Programm mit einer Projekt- und Umsetzungsstruktur kombiniert wird, die den Kriterien der Good Practice in der Prävention entsprechen (vgl. Eisner & Averdijk 2013; Debarbieux & Blaya 2013, Scheithauer 2013, Durlak 2011, Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention 2013).

Unsere Leitidee ist somit, Schulen längerfristig dabei zu unterstützen, ein gutes Programm wirkungsvoll umzusetzen.

Das Programm

Das PATHS bzw. PFADE-Programm erfüllt zentrale Kriterien, die wirksame Programme auszeichnen. Es ist evidenzbasiert und eines der wenigen vom *Center for the Study and Prevention of Violence* empfohlenen Modellprogramme (<http://www.colorado.edu/cspv/blue-prints>). Dieser international renommierten Fachstelle gehören führende Experten/-innen der Präventionsforschung an, die weltweit Programme prüfen, um wirksame Präventionsansätze zu identifizieren.

PFADE zeichnet sich durch eine klare theoretische Fundierung und spezifische Lernziele aus. Risikofaktoren werden minimiert, gleichzeitig Schutzfaktoren gestärkt. Es wird empfohlen, das Programm an Projektschulen mit ausreichender Intensität zu unterrichten, d.h. in regelmässig stattfindenden Lektionen und über viele Jahre hinweg. Dabei werden vielfältige, kognitiv-reflexive als auch aktiv-handelnde Methoden eingesetzt, um soziales Wissen zu vermitteln und entsprechende Fähigkeiten zu fördern und in den Alltag einzubetten. Das Programm enthält einen systematischen Aufbau. Die Lerninhalte sind damit in Teilschritte gegliedert und werden nach und nach zusammengeführt.

Zusätzlich zu den Kindern werden die Eltern angesprochen, so dass die Familie als weiterer sozialisationsrelevanter Bereich einbezogen wird. Das Programm sieht vor, die Eltern in verschiedenen Formen zu involvieren¹:

- Als „Kind der Woche“ (siehe S. 5) erhält ein Kind von den Lehrpersonen und den Mitschülerinnen und -schülern Komplimente. Es bittet die Eltern ebenfalls, ihm ein Kompliment zu geben und ihm dieses auf der Komplimenten-Liste in die Schule mitzugeben.
- Hausaufgaben und Aktivitäten: Die Kinder wenden neu erworbene Kompetenzen zu Hause an und beobachten die Wirkung ihres Tuns. Sie befragen ihre Eltern zu bestimmten in der Schule besprochenen Themen, auch werden die Konzepte über Bastelarbeiten und kleine im Unterricht angefertigte Instrumente wie Gefühlsmännchen oder -uhren zum Einstellen usw. nach Hause getragen.
- Information: Die Eltern werden über die Inhalte sowohl mündlich (z.B. gesamtschulische Elternabende zu PFADE, bei denen die Schulen vom PFADE-Fachteam unterstützt werden, Elterngespräche usw.) als auch schriftlich (z.B. Quartalsinformation der Schule)



Die detaillierte schriftliche Information kann mit den grafisch gestalteten Informationsmappen erfolgen, die aufzeigen, woran und wie in der Schule gearbeitet wird und wie die Eltern dies nutzen, aber auch unterstützen können. Diese Informationsmappen stehen neben Deutsch in acht weiteren Sprachen zur Verfügung, damit die häufigsten Minoritätsgruppen der Schweiz besser erreicht werden können.

Die Umsetzung

Nun ist bekannt, dass die tatsächliche Umsetzung eines Programms für seine Wirksamkeit ebenso entscheidend ist wie das Programm selbst. Durch die verschiedenen Elemente der Programmumsetzung im Projektdesign werden Aspekte unterstützt, die im Hinblick auf die erwünschte Wirkungsweise eines Präventionsprogramms entscheidend sind:

- Das Programm wird aufgrund von ausführlichen Informationen von einem Kollegium meistens gemeinsam und in Abstimmung mit den vorhandenen Bedürfnissen und Zielen gewählt. Dies ist Voraussetzung für die Bereitschaft, sich auf den Prozess mit dem Programm einzulassen und sich bei der Umsetzung zu engagieren.
- Die gute Ausbildung, das Coaching und die generelle (und vergleichsweise grosse) Unterstützung seitens des PFADE-Fachteams für die Lehrpersonen und das weitere Personal an den umsetzenden Schulen ist in vielerlei Hinsicht wichtig:
 - Dadurch werden erst die Ressourcen bereitgestellt, damit das Programm auch wirklich umgesetzt werden kann und wird.
 - Die Qualität der Umsetzung wird damit unterstützt, so beispielsweise eine wirksame Methodik, ausreichende Programmtreue und eine adäquate Umsetzung der Konzepte bei gleichzeitiger Anpassung auf die Bedürfnisse der aktuellen Klasse.
 - Die Bereitschaft und Kapazität zur Umsetzung werden durch den Kontakt und die Beratung unterstützt, auch erhalten die Schulen Rückmeldung zu ihrer Arbeit.

¹ An dieser Stelle kann der Einbezug der Eltern nur kurz beleuchtet werden.

- Die Lehrpersonen sind nicht allein mit einer neuen Anforderung und Belastung konfrontiert, sondern werden bei ihren Bemühungen begleitet.
- Der mittel- und langfristigen Umsetzung muss besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. Hier gibt es verschiedene empfohlene Massnahmen für die Schulen selbst, so u.a.:

Die Projektsteuerung sollte zunehmend von der Schule selbst übernommen werden. Wir empfehlen, eine Steuergruppe aufzubauen (oder „Schlüsselpersonen“ zu ernennen), die zusammen mit der Schulleitung die Themen rund um PFADE hütet und in das Schulprogramm und die Jahresplanungen einbringt. Checklisten unterstützen sie in ihren jeweiligen Aufgaben. Wichtig ist bei der langfristigen Umsetzung und Projektsteuerung die Zusammenarbeit der Schulleitung (top-down) und den umsetzenden Lehrpersonen (bottom-up), die wesentlich im Rahmen dieser Steuergruppe geschehen kann. Die Schulleitung hat zudem die Aufgabe, Anreize für die Arbeit mit PFADE zu schaffen. Ihr Interesse und Augenmerk für das Projekt sind grundsätzlich entscheidend.

Seitens des PFADE-Fachteams bieten wir den Schulen ebenfalls Unterstützung im Hinblick auf die langfristige Arbeit mit dem Programm. So schreiben wir weiterführende Angebote aus, die in Anspruch genommen werden können: Weiterbildungsmodule für Teams und individuell wählbare Weiterbildungen zu spezifischen Aspekten von PFADE, Austauschtreffen und Vernetzungsanlässe und Zwischen-evaluationen im Sinne von Standortbestimmungen. Die Schulen werden mit aktuellen Informationen zu Anlässen und Neuerungen versorgt. Bei Fluktuationen können neu eintretende Lehrpersonen an den so genannten PFADE-Nachschulungen teilnehmen, damit alle Lehrpersonen der Schulen gründlich ins Programm eingeführt sind.

- Das Programm sollte auch mit den vorhandenen Strukturen verbunden und in das tägliche Tun integriert werden. Dies geschieht zum einen durch Rituale und Anwendungsmöglichkeiten der Konzepte im schulischen Alltag. Zum anderen ist langfristig auch die Einbettung in die schulische Struktur und in vorhandene Gefässe der Zusammenarbeit wichtig (z.B. Integration ins Schulprogramm, Zusammenarbeit zum Programm an Team- und Stufensitzungen usw.).
- Das PFADE-Angebot besteht nun bereits seit einigen Jahren und soll fortgeführt werden, so dass Schulen mit PFADE nicht nur ein weiteres Pilotprojekt lancieren, sondern ihre Investition in gute, stetige Alltagspraxis münden kann.

Ein solches Projekt ist selbstverständlich – sowohl auf Anbieter- als auch auf Anwenderseite - nie abgeschlossen und in allen Dimensionen perfekt, sondern stellt ein lernendes Unternehmen dar. Parallel zu den Projektumsetzungen wird demnach das Angebot aufgrund von praktischen und wissenschaftlichen Erfahrungen und Erkenntnissen laufend entwickelt und ergänzt. Da viele Schulen nun in die längerfristige Phase mit PFADE eintreten, werden beispielsweise aktuell die entsprechenden Angebote der langfristigen Begleitung der Schulen als auch die Unterstützung bei der Zusammenarbeit mit den Eltern ausgebaut.

2. Wie entstehen soziale Kompetenzen mit PFADE im schulischen Umfeld?

Wenden wir uns nun der hier im Vordergrund stehenden Frage zu: Wie entstehen soziale Kompetenzen im schulischen Umfeld, am Beispiel des PFADE-Programms? Welches sind die Wirkungsweisen?

Theoretisch fundierte Ziele und Inhalte

Zunächst entwickeln sich soziale Kompetenzen sicherlich durch die Arbeit an und mit den Inhalten selbst, die gezielt gewählt sind. Die Ziele und Inhalte von PFADE sind so zusammengestellt, dass aus der Kriminologie und Entwicklungspsychologie bekannte Schutzfakto-

ren aufgebaut und gleichzeitig Risikofaktoren minimiert werden (vgl. z.B. Eisner, Ribeaud & Locher 2008). Diese Themen sind bei PFADE in sieben Schwerpunktbereiche gegliedert, an denen spiralförmig gearbeitet wird. Im Folgenden werden kurz die Grundgedanken der Themen beschrieben:

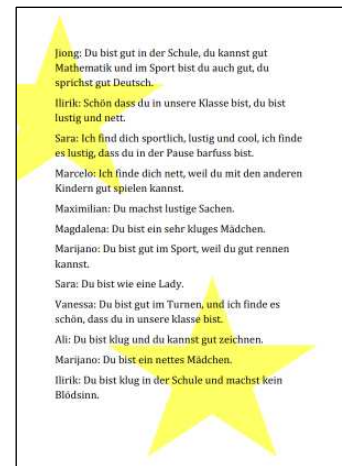
Regeln und Manieren

Der erste Schwerpunkt sind „Regeln und Manieren“. Der Grundgedanke ist zum einen, partizipativ zu arbeiten: Die Regeln sind auf Bedürfnisse zugeschnitten, der Sinn der Regeln wird erkannt und die Identifikation mit gemeinsam erarbeiteten Regeln gestärkt. Zum anderen wird aktiv-prozesshaft mit Regeln gearbeitet: Sie sollten den Kindern klar sein, die Einhaltung wird eingeübt, sie sind präsent und visualisiert und werden auch bezüglich ihrer Passung, Funktionalität und Aktualität hinterfragt. Solche und weitere Aspekte wie eine begrenzte Anzahl von Regeln und die Gliederung der Regeln in Bereiche sind hilfreich, damit die Arbeit mit Regeln effektiv und für die Beteiligten befriedigend ist.



Gesundes Selbstwertgefühl

Beim Schwerpunkt „Gesundes Selbstwertgefühl“ werden die Kinder in ihrer Selbstwahrnehmung gefördert und lernen ihre Stärken kennen. Sie lernen und erfahren, dass sie durch ihr Mitwirken Wertvolles für die Gemeinschaft beitragen können. Dazu trägt u.a. die Arbeit mit Komplimenten bei, wobei die Kinder lernen, einander Komplimente zu machen, aber auch solche zu empfangen und zu genießen. Die vielfältige Arbeit mit Komplimenten mündet in eine Komplimente-Kultur. Das so genannte „Kind der Woche“ – oder auf den verschiedenen Stufen z.B. Glückskind, VIP der Klasse usw. genannt – erhält eine Woche lang besondere Aufmerksamkeit und hat Privilegien, aber auch Aufgaben als Assistent/-in der Lehrperson. Am Ende der Woche darf es besondere Komplimente und ein Komplimenten-Dokument entgegennehmen. Auf diese Weise erlebt es, dass es wahrgenommen wird und einen Beitrag leisten kann, der geschätzt wird.



Aus einem Komplimente-Büchlein (Mittelstufe)

Gefühle

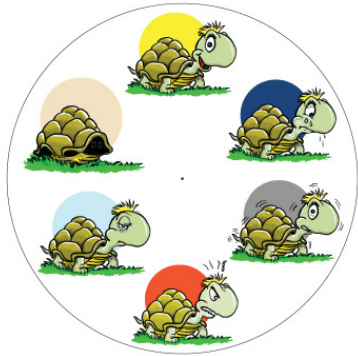
Im Schwerpunkt „Gefühle“ werden ein Gefühlswissen und emotionale Fähigkeiten aufgebaut. Das Gefühlswissen und die dabei aufgezeigten Prinzipien dienen zur Orientierung, denn erst ein Grundwissen über Gefühle ermöglicht, dass innere Dynamiken wahrgenommen und eingeordnet werden können. Die Kinder lernen beispielsweise, dass es angenehme und unangenehme Gefühle gibt und alle diese Gefühle in Ordnung sind. Sie sind wichtige Signale, die uns Informationen darüber geben, welche Bedeutung eine Situation für uns hat und zu welchen Handlungen wir tendieren. Von den Gefühlen unterschieden wird hingegen das Verhalten,



das angemessen (ok) oder unangemessen (nicht ok) sein kann. Menschen können in derselben Situation unterschiedlich fühlen, was in Ordnung ist; jedoch sind wir alle aufgefordert, angemessene Verhaltensweisen zu wählen und unser Handeln zu reflektieren.

Im Bereich der emotionalen Fähigkeiten werden die Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit und der Wortschatz gefördert. Durch die Kommunikation über die Gefühle und auch durch die Erfahrung, dass alle Menschen Gefühle und

Bedürfnisse haben wie man selbst, entwickeln die Kinder ein Verständnis füreinander. Zentral ist auch der Aufbau eines Repertoires von Handlungs- und Regulationsmöglichkeiten angesichts von heftigen oder unangenehmen Gefühlen. Solche erlauben es uns entweder, Situationen zu verändern und so Entlastung zu finden oder uns selbst trotz solcher Gefühle vernünftig und kontrolliert zu verhalten - d.h. die Selbststeuerung zu behalten, indem die Kognition trotz intensiver Gefühle nicht ausgeschaltet oder verzerrt wird.



Die Arbeitsweise ist in diesem wie in allen Schwerpunkt-Themen von PFADE sehr vielfältig und dem Alter entsprechend: Sie umfasst die Arbeit an Begriffen, mit Gefühlskarten, -uhren und -würfeln, mit Bildern, Gefühlsmännchen, Symbolen, Spielen und Rollenspielen. Zu PFADE gehört auch die Verbindung der Themen mit der Literatur: So werden oft Bilderbücher eingesetzt und die Gefühlsarbeit wird mit Lektürearbeit verbunden. Es wird gezeichnet, über Erlebtes und mögliche Strategien gesprochen, ein Gefühlswörterbuch erstellt usw.

Selbstkontrolle und Problemlösen

Die Schwerpunkte „Selbstkontrolle“ und „Problemlösen“ zielen ebenfalls direkt auf ganz zentrale Risiko- und Schutzfaktoren. Bei der Selbstkontrolle geht es im Kern darum, dass die Kinder lernen, bei heftigen Gefühlen oder angesichts von Versuchungen vor dem Handeln inne zu halten, also zu stoppen, und sich zu beruhigen. Konkret erlernen die Kinder eine Beruhigungstechnik mit drei Schritten, die bei PFADE im Vordergrund steht und immer wieder geübt wird: stoppen, tief atmen und das Gefühl und das Problem benennen. Das Beruhigen ermöglicht es erst, vorauszuendenken und so später bewusst vernünftige und erfolgversprechende Verhaltensweisen zu wählen. Die Selbstkontrolle knüpft an den Gedanken an, dass nicht alle Verhaltensweisen in Ordnung sind und eine mangelnde Selbstbeherrschung einen auch in Schwierigkeiten bringen kann.



Die Arbeit zur Förderung der Selbstkontrolle beinhaltet vielfältige Hilfsmittel, die im Rahmen einer zentralen Geschichte eingeführt werden: Das Poster Beruhigen zeigt die drei Schritte des Beruhigens, die symbolisch dem roten Licht einer Ampel zugeordnet werden. Es erinnert die Kinder und Lehrpersonen im Alltag an das tiefe Atmen und die verbale Standortbestimmung zu den Gefühlen und zum Problem. Auch wird mit der Metapher des Ballons gearbeitet, der sich im Laufe eines Tages bei Enttäuschungen, Frust oder Stress mit unangenehmen Gefühlen füllt. Achtet man auf die inneren Vorgänge, ist dies spürbar und ein voller Ballon zeigt an, wann man an das rote Licht denken und sich beruhigen muss – bevor dieser Ballon platzt und man ausser sich gerät. Ein Zaubervogel hilft den kleineren Kindern zu stoppen, tief zu atmen und über die Gefühle zu sprechen.

Aktive Elemente wie eine beim Atmen einzunehmende Körperhaltung und in den Schulen eingerichtete Beruhigungsorte oder -sessel helfen, das Gelernte in den Alltag einzubetten. Weitere Hilfsmittel sind das Stress-Thermometer, das Atem- und Problemlöse-Tagebuch, das Erarbeiten weiterer, vielfältiger kontextbezogener Beruhigungsmöglichkeiten und das Erarbeiten von Bewältigungsstrategien für frustrierende, provozierende oder stressige Situationen.

Hat man sich beruhigt, ist man bereit, über ein Problem sorgfältig nachzudenken. Beim Problemlösen lernen die Kinder (u.a. auf der Grundlage des von Lemerise und Arsenio ergänzten Modells der Informationsverarbeitung von Crick and Dodge, vgl. Lemerise & Arsenio 2000), Probleme und Konflikte zu erkennen, aktiv anzugehen und verschiedene Handlungsmöglichkeiten zu sammeln und zu prüfen. Das Antizipieren ermöglicht, machbare und akzeptable Verhaltensweisen zu finden und dann auch umzusetzen. Die Schritte des Problemlösens werden mit den drei Lichtern einer Ampel verbildlicht, die als grundlegendes Schema durch alle Stufen hinweg verwendet wird. Mit der Ampel werden viele alterstypische Problemsituationen gemeinsam gelöst, so dass die Kinder über ein Lösungsrepertoire zu häufigen Problemen und Konflikten verfügen sollten; gleichzeitig erwerben und üben die Kinder grundsätzlich den Ablauf des Problemlösens. Die alte, weise Schildkröte, eine Handpuppe, hilft den kleineren Kindern beim Nachdenken und Finden von klugen Lösungen.

Die Ampel als Problemlöseablauf wird in allen praktischen Situationen des Alltags eingesetzt, wo Schwierigkeiten vorhanden sind: bei Problemen einzelner Kinder, bei Konflikten zu zweit und bei Problemen oder Konflikten von Gruppen oder der ganzen Klasse, d.h. auch im Klassenrat.

Zusammenleben und Freundschaften

Ein weiterer Schwerpunkt ist das Thema „Zusammenleben und Freundschaften“. In diesem Bereich werden vielfältige alltagsnahe Themen des Zusammenlebens aufgenommen wie zuhören, Kontakte knüpfen und Beziehungen pflegen, Perspektivenübernahme, Fairness und Goldene Regel, dazugehören und ausschliessen, Umgang mit Provokationen, Gerüchten und Missverständnissen, das Bewältigen von Konflikten und Drucksituationen usw. Die Kinder erwerben Orientierungswissen, es werden Haltungen und Prinzipien vermittelt und Kompetenzen oder Handlungsmöglichkeiten erarbeitet und geübt. Hier fließen die Kompetenzen zusammen, die in den oben beschriebenen Bereichen dargestellt wurden. Sie sind aber in einer höheren Komplexität angesprochen, da beispielhaft konkrete Situationen mit mehreren Beteiligten aufgegriffen werden.

Lern- und Organisationsstrategien

Im Bereich „Lern- und Organisationsstrategien“ wird eine gute Selbstorganisation und förderliche Lernhaltung unterstützt, damit es den Kindern besser möglich ist, die Lernsettings zu nutzen und ihr Potenzial auch zu entfalten.

Insgesamt kann gesagt werden, dass die Inhalte des PFADE-Programms zum einen die *Beziehungen* und das Anteilnehmen aneinander fördert – zwischen der Lehrperson und den Kindern, aber auch unter den Kindern. Zum anderen geben sie auch eine Struktur und einen Rahmen, decken also den Bereich der *Erziehung* ab, so dass die Integration der Kinder in die Gesellschaft unterstützt wird. Zentral ist auch die sprachliche Förderung, die sich durch alle Bereiche hindurch zieht.

Wenn wir die Frage stellen, wie soziale Kompetenzen bei Kindern mit einem schulischen Programm wie PFADE entstehen, gibt es neben den auf die Risiko- und Schutzfaktoren zielenden Inhalten und Konzepten weitere Aspekte, die entscheidend sind. Diese sollen im Folgenden diskutiert werden.

Standardisierte Förderung statt Erwartung

Ein grundlegender Wirkmechanismus besteht sicher auch darin, dass mit einem Programm wie PFADE ganz aktiv, d.h. gezielt und kontinuierlich, die genannten Kompetenzen aufgebaut und geübt werden. Auf diese Weise wird gefördert, was in der Schule – und oft auch

Zuhause - an Fähigkeiten wie Selbstkontrolle, Selbstwertgefühl usw. von den Kindern täglich gefordert und erwartet wird.

Fördern statt allein fordern bedeutet, dass die Kinder konkret lernen, *wie* man beispielsweise seine Gefühle wie Enttäuschung, Wut usw. verarbeiten, *wie* man fair miteinander spielen oder *wie* man ein Problem oder eine belastende Situation proaktiv angehen und Konflikte miteinander besprechen kann. Dies kann und weiss ein Kind nicht einfach – viele Erwachsene sind bei diesen Themen in der heutigen schnelllebigen und komplexen Zeit ebenfalls gefordert. Analog zu anderen Disziplinen wie Mathematik und Sprache wird hier also davon ausgegangen, dass man soziale Kompetenzen vermitteln und lernen kann. Demzufolge wird im Unterricht einem bewährten inhaltlichen und didaktischen Aufbau gefolgt.

Dieses Vorgehen stellt – was nicht zu unterschätzen ist – in Schulen einen Paradigmenwechsel dar. In Bezug auf fachliches Können sind heute die gezielte Förderung und das Planen von Unterricht selbstverständlich, ebenso, dass Methoden und Lehrmittel dazu genutzt werden, die einen bewährten Aufbau zur Verfügung stellen. Im Sozialen ist dies jedoch eher neu, und es verlangt von den Lehrpersonen, vom Gedanken Abschied zu nehmen, dass die Beziehungsfähigkeit allein auf eine persönliche Art und Weise gestaltet und vermittelt werden kann und dass demnach jede Lehrperson im Bereich des Sozialen und des Zusammenlebens so unterrichtet und diejenigen Dinge thematisiert, die ihr wichtig erscheinen.

Teamkultur: Kontinuität der Konzepte über einzelne Personen und Orte hinweg

Das Beschriebene bedeutet, dass in Schulen klassen- und stufenübergreifend anhand derselben Konzepte vorgegangen wird. Wir erleben in der Praxis, dass dies gerade für Kinder, die in der Verhaltenssteuerung Schwierigkeiten haben, entlastend und wirksam ist: Sie müssen sich nicht flexibel an verschiedene Systeme und Vorgehensweisen von Lehrpersonen anpassen, sondern erfahren Konstanz, indem beispielsweise das Ampelposter für das Lösen von Problemen und Konflikten bei allen Klassenlehrpersonen, aber auch in der Handarbeit, bei der Besprechung mit der Schulsozialarbeiterin oder in der Betreuung bekannt ist und genutzt wird. Dies gibt ihnen Sicherheit und vereinfacht die Kommunikation. Kinder können so eher erfahren, dass sie auch Fortschritte machen im Bewältigen von unangenehmen Gefühlen und Konflikten.

Wechselwirkungen und Ineinandergreifen der Teilkompetenzen

Der oben erwähnte Aufbau des Programms passt zum nächsten Aspekt:

In der Praxis machen wir die Erfahrung, dass die einzelnen Kenntnisse und Fähigkeiten, die in den *verschiedenen* Themenbereichen des Programms wie Regeln, Selbstwertgefühl, Gefühle, Selbstkontrolle, Problemlösen usw. erworben werden, nach und nach ineinandergreifen. Die spürbare Wirkung des PFADE-Unterrichts ist dann am grössten, wenn es den Lehrpersonen gelingt, zwischen den Themenbereichen abzuwechseln und eine gute Balance zu finden, gleichzeitig also nicht bei einem Themenschwerpunkt wie beispielsweise den Gefühlen stecken zu bleiben. Auch wenn es sinnvoll ist, die Wahl der Themen auf die Bedürfnisse der Schulklasse abzustimmen und gewisse Schwerpunkte zu setzen, so ist es doch auch wichtig, dass tatsächlich die verschiedenen Themenbereiche aufgegriffen werden. Denn die Themenbereiche sind miteinander verknüpft und stellen teilweise gegenseitig Voraussetzungen dar: Das Wissen über die Gefühle ist Voraussetzung für die Selbstkontrolle und das Problemlösen, das Problemlösen hingegen beeinflusst wiederum die Gefühle und das Selbstwertgefühl usw.

Diese praktische Erfahrung deckt sich bis zu einem gewissen Grad mit dem Affective-Behavioral-Cognitive-Dynamic- oder ABCD- Modell der psychosozialen Entwicklung (vgl. Greenberg & Kusché 1993; Greenberg, Kusché & Speltz 1990), das PFADE neben anderen Modellen zugrunde liegt. Es besagt, dass soziale und emotionale Kompetenzen dann aufgebaut werden können, wenn *Affekt, Sprache, Verhalten* und *Kognition* im Laufe der Entwick-

lung erfolgreich zusammengeführt werden. Zwar sind diese vier Ebenen in jedem Schwerpunkt enthalten, aber Affekt und Kognition sind doch unterschiedlich stark angesprochen: Im Schwerpunkt Gefühle findet eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Affekten statt, beim Problemlösen stehen kognitive und reflexive Aspekte im Vordergrund, um schwierige und affektiv herausfordernde Situationen zu bewältigen. Die Sprache wiederum, d.h. der Wortschatz, der aufgebaut wird, ist je nach Themenbereich des Programms spezifisch auf diesen Bereich bezogen. Wir gehen daher davon aus, dass die Berücksichtigung der verschiedenen Schwerpunktthemen des Programms also das Integrieren der vier Ebenen *Affekt, Sprache, Verhalten* und *Kognition* fördert.

Transfertechniken: Gebrauch und Üben der Konzepte im Alltag

Im erwähnten ABCD-Modell ist auch das *Verhalten* als eine Ebene genannt. Ziel von PFADE ist dementsprechend, dass die Konzepte nicht nur in den Lektionen vermittelt und reflektiert, sondern im Alltag auch gebraucht und geübt werden. Die Konzepte sollen in das tägliche Tun, die Praxis und die Routine einfließen. Dazu gibt es die so genannten Transfer-techniken, die dies bewusst fördern. Ein Beispiel dafür sind die Gefühlskarten, mit denen die Kinder im Alltag nonverbal anzeigen, wie sie sich fühlen. Sie können entsprechend beieinander das Befinden sehen und auch darauf reagieren. Eine weitere Transfertechnik ist der Beruhigungsort, -sessel oder zuweilen auch ein Kissen im Bereich der Selbstkontrolle. Die Kinder wissen, dass es bei Wut, Ärger, Stress oder anderen unangenehmen Gefühlen darum geht zu stoppen, sich durch tiefes Atmen zu beruhigen und zu sich selbst zu sprechen. Dazu wird die Metapher des roten Lichts verwendet. Der Beruhigungsort hilft, das Konzept des Beruhigens auch umzusetzen, denn die Kinder können sich kurz zurückziehen und in Ruhe zu sich kommen, bevor sie sich wieder ins Geschehen einbringen. Ein Kissen, das ein Kind holen und beispielsweise in den Stuhlkreis nehmen und drücken kann, hilft ihm dabei, unangenehme Gefühle ohne Lärm und Ausrasten zu bewältigen.



Beruhigungskissen
3./4. Klasse

Die Forschung zeigt, dass diese Transfertechniken des Programms als aktive Übungs- und Handlungselemente und als Anwendungsformen im Alltag entscheidend sind für die Entwicklung der sozialen Kompetenzen der Kinder (Beelmann 2006: 159; Durlak et al. 2011; Eisner & Averdijk 2013). Diese Erkenntnis deckt sich mit unseren Beobachtungen in der Praxis: Die Konzepte eines Programms sollten gelebt werden, damit sie angeeignet werden können. So fördern wir dies entsprechend: Im Laufe der Adaption des Programms auf die Verhältnisse im deutschsprachigen Raum haben wir diese Elemente gestärkt und ausgebaut. Auch besprechen wir beim Coaching oft die Frage, wie der Transfer in den Schulalltag vermehrt gelebt werden kann.

Parallel stattfindende Lernprozesse

Die sozialen Kompetenzen entwickeln sich gemäss unseren Beobachtungen auch in parallel stattfindenden Lernprozessen.

Eine erste Parallelität betrifft das Lernen der Kinder: Sie erwerben die Kenntnisse in einem ersten Schritt in Bezug auf sich selbst. So erfahren und benennen sie z. B. bewusster, dass sie Gefühle und Bedürfnisse haben, dass sie manchmal zornig oder gestresst sind und es schwierig ist, das eigene Verhalten zu kontrollieren. Oder sie erkennen, dass sie vielleicht auch schon einsam und ohne Freunde waren. Parallel dazu erfahren sie, dass es anderen genauso ergeht: Sie haben auch Gefühle und Bedürfnisse, wenn auch in derselben Situation nicht unbedingt die gleichen; sie bringen bei einem Konflikt ebenso ihre Perspektive ein, die sie als

wichtig oder wahr empfinden usw. Auf diese Weise erlangen die Kinder nach und nach ein Verständnis für sich selbst und gleichzeitig für die Situation und Bedürfnisse von anderen.

Daneben gibt es einen zweiten parallel stattfindenden Lernprozess: Es sind nicht nur die Kinder, die dazulernen, sondern wir Erwachsenen lernen ebenfalls dazu. Denn die Themen und Prinzipien von PFADE sind altersübergreifend relevant – auch Erwachsene sind betroffen von Gefühlen und müssen sich regulieren; wir müssen unser Verhalten laufend überdenken und erleben Konflikte, die wir fair angehen sollten. So wird durch die Arbeit mit PFADE die Selbstreflexion angeregt und man erblickt im Lehrmittel auch immer wieder anregende Passagen. Zudem sind die Vorgehensweisen, die vermittelt werden (z.B. das Ampelposter), in ihren Grundzügen alterslos, was ermöglicht, dass im Spiralprinzip mit verschiedenen Altersgruppen damit gearbeitet werden kann (vgl. Jünger 2011). Die konkreten Fallbeispiele, die Verhaltensoptionen usw. sind altersabhängig, aber die Grundkonzepte nicht. Dies erlaubt es, die Vorgehensweisen auch als erwachsene Person für sich fruchtbar zu machen und zu nutzen. Gerade dann wird auch die Arbeit mit den Kindern spannend und lebendig, weil spürbar wird, dass man sich ebenso wie die Kinder weiterentwickelt.

Langfristige Arbeit

Die Forschung zeigt immer wieder, dass kurzfristige Interventionen in der Regel wenig wirksam sind (vgl. z.B. Eisner & Ribeaud 2011): Die Effekte oder eine Zunahme an gewissen Kenntnissen und Fertigkeiten können wohl kurz nach Beendigung nachgewiesen werden, jedoch sind, falls zu dieser Frage überhaupt Studien existieren, meistens keine längerfristigen Effekte (bis ins Jugendalter) mehr nachweisbar. Entsprechend wird gefordert, dass es wichtig ist, die mittelfristige Aufrechterhaltung eines Programms zu sichern (vgl. Eisner & Averdijk 2013; Scheithauer 2013).

Bei PFADE haben wir im Rahmen des Forschungsprojekts z-proso in der Stadt Zürich entsprechende Prozesse beobachtet: Nach dem Interventionsjahr² wurden rund 2 Jahre später deutliche Effekte festgestellt, die sich insgesamt verringerten, je grösser die Kinder wurden (vgl. Eisner et.al. 2010a, Eisner et.al. 2010b). Daraus leiteten wir ab, dass es wichtig ist, über einen längeren Zeitraum mit PFADE zu arbeiten. Gemäss dem Projektdesign arbeiten daher die meisten Schulen vom Kindergarten bis in die sechste Klasse mit dem Programm, so dass ein Kind optimalerweise während acht Jahren in seinen sozio-emotionalen und sozial-kognitiven Kompetenzen gefördert wird.

Des Weiteren bieten wir, wie oben beschrieben (siehe S. 4), den Schulen in verschiedener Hinsicht Unterstützung bei der mittel- und langfristigen Umsetzung von PFADE. Unsere Erfahrung zeigt, dass es sich für die Schulen lohnt, hier teilzuhaben und die Kooperation mit uns fortzusetzen, d.h. die PFADE-Informationen im Team zu kommunizieren, die langfristige Beratung und vertiefende Weiterbildungen in Anspruch zu nehmen. Denn die Schulen haben zahlreiche Aufgaben und Entwicklungsfelder, so dass das Projekt gefährdet ist, wenn die Kooperation vernachlässigt wird. Das Ziel ist jedoch, dass sich nach der ersten Phase der Investition bei der Einarbeitung die spürbare Wirkung und Entlastung einstellen können.

Zusammenarbeit mit den Eltern

Sowohl die langfristige Arbeit als auch das Begründen einer Teamkultur mit einem Programm wie PFADE ermöglichen es, gezielt mit Eltern zusammenzuarbeiten (siehe S. 3). Dies ist im Bereich der sozialen Kompetenzen sicherlich besonders zentral, da diese auch zu Hause täglich relevant sind.

Ein Programm wie PFADE bietet eine klare Grundlage für die Zusammenarbeit: Die Eltern wissen, wie in der Schule im Sozialen gearbeitet wird und erleben auch eine gewisse Kontinuität, sei es bei Klassenwechseln oder wenn sie mehrere Kinder in einer Schule haben. Die

² Damals wurde PFADE nur während eines Schuljahrs eingesetzt.

Schule kann auf die Konzepte Bezug nehmen, um gemeinsame Vereinbarungen mit den Eltern zu treffen; die Eltern auf der anderen Seite können zu Hause an die verwendeten Konzepte anschliessen. Wie zwischen den Lehrpersonen vereinfacht ein Programm auch bei der Zusammenarbeit mit den Eltern die Kommunikation, indem eine einheitliche und gleichbleibende Basis besteht.

3. Chancen und Herausforderungen bei der Umsetzung

Die heterogene, mediale, schnelllebige und komplexe westliche Gesellschaft bildet einen anspruchsvollen Hintergrund für die Schule und die Erziehung von Kindern. In diesem Kontext erkennen und erleben wir verschiedene Chancen, die ein standardisiertes Programm zur Förderung von sozialen Kompetenzen eröffnet.

Die Gewinne des PFADE-Programms lassen sich zwei Bereiche gruppieren. Beide enthalten Entwicklungsmöglichkeiten, die einzelne Lehrpersonen betreffen als auch Aussichten für die Schuleinheiten:

Chance: Stärkung der Professionalisierung im Sozialen

- **Bewährter Instrumentenkoffer:**
Lehrpersonen erhalten einen begründeten und bewährten Instrumentenkoffer für die Förderung von sozialen Kompetenzen und müssen damit nicht selbst Inhalte, Konzepte und Methoden zusammensuchen.
Die vielfältigen Inhalte und erprobten Konzepte samt bewährtem Aufbau führen zu einer erhöhten Handlungskompetenz der Lehrpersonen, so dass diese spürbare Wirkungen erfahren. Wird PFADE umgesetzt, ist ziemlich rasch wahrnehmbar, dass sich das Klima in den Klassen und der Schule verbessert, dass Konflikte abnehmen und die Kinder sich besser konzentrieren können: Die Arbeit trägt Früchte.
- Die sprachliche Förderung prägt das gesamte Programm. Die steigende Ausdrucksfähigkeit und das erhöhte sprachliche Verständnis der Kinder sind ein grundsätzlicher Gewinn und wirken sich auf das Lernen in anderen Fächern und das Zusammenleben positiv aus.
- Die Inhalte decken zwei Grundelemente des Begleitens von Kindern ab: *Beziehung* und *Erziehung*. Die Beziehung zum Kind wird durch das Anteilnehmen und den gegenseitigen Austausch gestärkt. Gleichzeitig erhalten die Kinder Leitplanken, um sich in Gruppen und in die Gesellschaft einzufügen und Regeln einzuhalten, werden zu verantwortlichem Handeln und zur Selbstreflexion erzogen und in Grundwerte des Zusammenlebens eingeführt.
In diesem Sinne zeigt PFADE auch Wege, wie das Classroom-Management professionell gestaltet werden kann.
- Prävention bedeutet, Themen entspannt und gut vorbereitet, also auch ohne Dringlichkeit, aufzunehmen. So können Kognition und Affekt - Kopf und Herz – zusammengeführt werden. Zudem kann bei Bedarf und Aktualität auf das Erarbeitete zurückgegriffen werden, was Entlastung bringt.
- PFADE darf und sollte von den Lehrpersonen auch zu Eigen gemacht und kreativ umgesetzt werden: In der Durchführung gibt es fast unerschöpfliche Möglichkeiten, die Konzepte anzuwenden und lebendig zu gestalten. Insofern hat das Programm lustvolle und kreative Seiten und lebt durch die Umsetzenden.
- Das Programm hat ohne Zweifel eine hohe Sensibilisierungswirkung: Man lernt, dem Sozialen Raum zu geben und wird an die eigene Weiterentwicklung erinnert.

Chance: Instrument für den Umgang mit Heterogenität und Verhaltensauffälligkeiten

- Wie erwähnt werden soziale Kompetenzen aktiv gefördert und nicht allein gefordert. In der heutigen komplexen Welt, die hohe Anforderungen an das Selbstmanagement stellt, sind diese Fähigkeiten zentral, damit der Mensch gesund bleiben, sich orientieren und

sich steuern, aber auch integrieren kann. Die Entfaltung des individuellen Potenzials und der Leistungsfähigkeit hängen von diesem Selbstmanagement ab.

Hinzu kommt, dass in Demokratien mit heterogenen Gesellschaften Solidarität, Empathie und Reflexivität wichtige Eigenschaften der Menschen darstellen, damit die Demokratien gut funktionieren können.

- Ein gemeinsamer Boden an Werten, Strukturen und Vorgehensweisen muss heute aktiv geschaffen und erarbeitet werden. Insofern bilden, wie erwähnt, die gemeinsame Grundlage, das einheitliche Vorgehen und die gemeinsame Sprache durch ein solches Programm eine klare Basis für ein Kollegium und somit gute Voraussetzungen, um als Team zu kooperieren und Kinder wirksam zu begleiten. Diese Basis gibt Entlastung im Austausch und hilft bei der Planung der Förderung. Ist das Projekt schulintern gut aufgestellt und geführt, führt dies auch zu Verbindlichkeit und zu mehr Motivation für die Zusammenarbeit.

Dieselbe Entlastung ist auch bei den Kindern spürbar, da die Reduktion von Systemen mehr Klarheit und Kontinuität mit sich bringt.

- Auch mit den Eltern lässt es sich so effektiver und auf einer klaren Grundlage zusammenarbeiten.
- Das Angenehme an einem Präventionskonzept liegt darin, dass die Bemühungen allen gleichzeitig zu Gute kommen: den Kindern mit erfreulichem Entwicklungshintergrund, den Kindern mit auffälligem Verhalten, der Lehrperson, den Klassen und der Schule als Ganze.

Allgemeine Herausforderungen

Ein anspruchsvolles Projekt wie PFADE beinhaltet auch einige Herausforderungen. In der Praxis werden häufig folgende Punkte als herausfordernd oder schwierig empfunden:

- Das am meisten genannte Problem der Lehrpersonen betrifft die Rahmenbedingungen. In den Lehrplänen sind keine oder kaum Lektionen für soziales Lernen vorgesehen. Zwar sind die entsprechenden Ziele aufgeführt, es wird jedoch erwartet, dass die Lehrpersonen diese Ziele nebenbei, d.h. ohne spezifische Lernzeit, erreichen. Bei PFADE hingegen wird empfohlen, wöchentlich rund 60 Min. (1 Lektion von 45 Min., zudem ein Ritual von 15 Min.) an spezifischer Unterrichtszeit zu investieren. Viele Lehrpersonen fragen sich daher, wo und wann sie dies unterbringen sollen.

Es gibt verschiedene Wege, wie mit diesem Problem umgegangen wird. Manche Lehrpersonen und Schulen nehmen die zeitliche Investition gelassen, da sie sehen, wie viel Zeit sie durch die Investition der Lektionen im Vergleich zu früher auch wieder gewinnen, indem z.B. Kinder selbständig Konflikte lösen und sich besser auf das Lernen konzentrieren können. Manche Lehrpersonen reduzieren bisherige Rituale, deren Ziel oder Inhalt bereits mit der Arbeit an PFADE abgedeckt werden. Mit zunehmender Kenntnis der PFADE-Konzepte lassen sich diese auch mehr und mehr mit Inhalten und Arbeitsformen im Sprach- und im Sachkundeunterricht verbinden. Wichtig sind auch klare Absprachen in den Teams, so beispielsweise Stufenpläne, mit denen die Lehrpersonen vereinbaren, wer in welcher Stufe welche Inhalte schwerpunktmässig behandelt, so dass das Anknüpfen besser möglich wird und Doppelspurigkeiten vermieden werden können.

- Bis eine Schule entsprechendes Know-how entwickelt hat, ist auch das Dranbleiben, d.h. die langfristige Arbeit mit dem Programm, eine Herausforderung. Fragen sind hier, wie die Motivation und Qualität erhalten oder wie stetige Verbindlichkeit eingefordert werden kann.

Viele Schulen kommen jetzt in diese Phase der langfristigen Arbeit und der Konsolidierung, aber auch in die Phase der Integration der Konzepte in die gesamtschulischen Abläufe. Auch werden an manchen Orten Zwischenevaluationen als Standortbestimmung

notwendig. Als sich entwickelndes Projekt reagieren wir darauf und bauen unsere diesbezüglichen Angebote aus.

- Manche Kollegien sind auch mit einzelnen oder kleinen Gruppen von Lehrpersonen konfrontiert, die wenig motiviert sind in Bezug auf das Programm. Auch wenn der Entscheid für PFADE vom Team gefällt worden ist, kann es im Team Mitglieder haben, die davon weniger überzeugt oder gar ablehnend eingestellt sind. Dies kann für die Schulleitung und für das Kollegium eine echte Herausforderung darstellen.
Oft sind hier langfristig Wege zu suchen. Es fragt sich beispielsweise, welches genau die Bedenken sind und ob man hier mit Gesprächen oder Weiterbildung etwas verändern oder entsprechende Unterstützung zukommen lassen kann. Auch das Fortsetzen des Coachings kann hilfreich sein; ebenso eine regelmässige Überwachung und gewisse Kontrolle, aber auch Interesse seitens der Schulleitung. Die Schulleitung tut auch gut daran, bei Bewerbungsgesprächen PFADE vorzustellen und sicherzustellen, dass neu eintretende Lehrpersonen das Projekt unterstützen werden.
- Viele Schulen sind bezüglich der Zusammenarbeit mit Eltern gefordert und zuweilen auch überfordert. Während die einen mangelndes Interesse der Eltern beklagen, erfahren andere fast übermässiges Interesse und eine äusserst fordernde Haltung.
Diese Fragen hängen allerdings nicht spezifisch mit PFADE zusammen, sondern die Schulen sind grundsätzlich gefordert, hier grifffige, aber auch kooperative Konzepte und Formen der Zusammenarbeit mit den Eltern zu finden. PFADE kann dabei, wie oben gezeigt, unterstützend sein, indem eine klare Basis seitens der Schule eine gute Grundlage bildet, um Eltern einzubeziehen und Vereinbarungen mit ihnen zu treffen.

Herausforderungen im Kontext der Integration

Zuletzt sollen einige Herausforderungen beschrieben werden, die sich besonders in integrativen Settings oder in Sonderschulen ergeben können.

Regelklassen (integrative Förderung oder integrierte Sonderschulung):

- Die Anwendung des Gelernten im Alltag wird manchmal bei Kindern mit Entwicklungsverzögerungen oder Verhaltensproblemen als besonders schwierig erlebt. Dies ist verständlich: Solche Kinder brauchen mehr Zeit, um sich Konzepte anzueignen und sie in ihr Tun integrieren, d.h. bei Bedarf abrufen zu können.
PFADE kann als klassenbasiertes Präventionsprogramm auch nicht die individuelle therapeutische Arbeit mit Kindern, die einen besonderen Unterstützungsbedarf haben, ersetzen. Dennoch werden im Programm Themen aufgenommen, bei denen in der Therapie gut angeknüpft werden kann. Zudem kann es alle Kinder der Klasse dabei unterstützen, eine gute Klassengemeinschaft zu bilden und miteinander klarzukommen – auch mit Kindern, die spezielle Voraussetzungen haben.
- Eine weitere Frage, die wir zuweilen mit Lehrpersonen diskutieren, stellt sich mit verhaltensauffälligen Kindern in Regelklassen, die manchmal die PFADE-Lektionen stören. Kinder, für die solche Lektionen besonders wichtig wären, verfügen beispielsweise über wenig Selbstkontrolle und verursachen mit ihrem Verhalten grosse Unruhe, so dass Lehrpersonen versucht sind, sie aus dem Klassenzimmer zu schicken – was ihren Zielen jedoch entgegenläuft.
Ähnliche Fragen können sich bei integrierten Kindern mit kognitiver Beeinträchtigung ergeben: wie z.B. damit umgegangen werden kann, wenn Kinder Gesprächssequenzen nicht folgen, Konzepte nicht erfassen können oder wenn sie bei Aufträgen überfordert sind.
Hier muss aktiv nach Lösungen gesucht und verschiedenes ausprobiert werden, seien es neue didaktische Arrangements, beziehungsstärkende Massnahmen oder Möglichkeiten,

die sich in der Zusammenarbeit mit dem bzw. der Heilpädagogen/-in in der Klasse im PFADE-Unterricht bieten.

Sonderschulen (separierte Sonderschulung):

In der Schweiz gibt es auch einige wenige Sonderschulen, die sich auf den Weg mit PFADE gemacht haben. Die meisten dieser Schulen sind Angebote für Kinder mit Verhaltensproblemen, die im integrativen Setting von Regelschulen nicht ausreichend betreut werden können oder nicht tragbar sind. Die Erfahrungen haben hier daher noch punktuellen Charakter. Auf drei Punkte soll kurz eingegangen werden:

- In manchen dieser Schulen zeigt es sich, dass PFADE nach seiner Einführung ein ganz zentrales Instrument darstellt und im Vergleich zu den Regelschulen deutlich mehr Zeit für den PFADE-Unterricht eingesetzt wird. Dies entspricht der Tatsache, dass in diesen Schulen die soziale Förderung eine zentrale Rolle spielt. Auch diese Teams profitieren von PFADE als klare gemeinsame Grundlage, die die Förderung strukturiert und vereinheitlicht.
- In Sonderschulen mit hoher Fluktuation der Kinder kann diese ein Hinderungsgrund für ein aufbauend angelegtes Programm wie PFADE darstellen. Das Ziel vieler dieser Schulen ist, die Kinder so bald wie möglich wieder in die Regelschulen zu entlassen. In Schulen, in denen die Kinder nur wenige Monate verbleiben, ist es für Lehrpersonen schwierig, einem Programmaufbau zu folgen.
Ein Ansatzpunkt kann hier sein, der Integration der Konzepte in die Abläufe der Schule und in die Schulkultur ganz besondere Beachtung zu schenken. Mit anderen Worten sind hier Rituale im Tagesablauf und wiederholende Elemente in den Schulstunden wichtiger als die Lektionen an sich. Gelingt es einer Schule, den Alltag entsprechend zu prägen und Rituale und Abläufe entlang von PFADE einzuführen, erwerben die Kinder Wissen und Kompetenzen über ihre Handlungen und über die vorhandenen Abläufe.
- Bisher arbeitet in der Schweiz eine heilpädagogische Schule, die Kinder mit einer geistigen Behinderung oder mit Autismus unterrichtet, mit PFADE. Dabei sind Anpassungen nötig, da das PFADE-Programm ja auch kognitiv angelegt ist. Bisher zeigt sich, dass diese Anpassung gut möglich ist, jedoch den Einsatz und die Kreativität der betreffenden Lehrpersonen verlangt. Wenn also eine Schule mit dem Programm arbeiten möchte, geht dies, sind die entsprechenden Voraussetzungen gegeben.

4. Konklusion

PFADE ist unseres Erachtens ein packendes, gehaltvolles und ein vielschichtiges Programm, das uns auch nach zehn Jahren intensiver Beschäftigung fasziniert und zur Arbeit damit motiviert. Die Projektstruktur entspricht in vielerlei Hinsicht den Kenntnissen der evidenzbasierten Prävention. In der Schweiz ist die Umsetzung in zumeist ganzen Schuleinheiten und die Arbeit mit vollständigen Teams ein anspruchsvoller, aber konzeptionell richtiger Weg.

Die pädagogische Arbeit selbst bleibt auch mit PFADE bestehen. Auch Herausforderungen sind vorhanden, die sich verändern, jedoch nie gänzlich verschwinden werden. Für eine wirksame Umsetzung sind das Engagement der Beteiligten und die gründliche Auseinandersetzung wichtige Aspekte. Die Lehrpersonen und Kollegien erhalten dazu eine gute Ausbildung und langfristige Unterstützung von fachlicher Seite.

Als lernendes Projekt sind wir mit den Schulen auf dem Weg - mit dem stetigen Ziel einer professionellen Förderung sozialer Fähigkeiten von Kindern und Erwachsenen und einer menschenwürdigen Welt.

Literatur

- Beelmann, Andreas. 2006. *Wirksamkeit bei Präventionsmassnahmen bei Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse und Implikationen der integrativen Erfolgsforschung*. In: Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie. Göttingen: Hogrefe Verlag. S. 151-162.
- Debarbieux Eric & Blaya, Catherine. 2013. *Gegen Gewalt an Schulen evidenzbasiert vorgehen?* Vortrag auf der 2. Nationalen Konferenz Jugend und Gewalt. Nov. 2013.
- Durlak, Josef et. al. 2011. *The Impact of Enhancing Student's Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions*. In: Child Development. Vol. 82. P. 405-432.
- Eisner, Manuel & Averdijk, Margit. 2013. *Was ist Good Practice in der Gewaltprävention?* Vortrag auf der 2. Nationalen Konferenz Jugend und Gewalt. Nov. 2013.
- Eisner, Manuel et.al. 2010a. z-proso info. Januar 2010. <http://www.z-proso.ethz.ch/research/pub/reftype/infomater>. Zuletzt aufgerufen am 6.2.2014.
- Eisner, Manuel et.al. 2010b. *Neueste Ergebnisse zur Wirksamkeit von PFADE in Zürich*. Referat im Rahmen der Fachveranstaltung zu z-proso vom 27. Sept. 2010.
- Eisner, Manuel & Ribeaud, Denis. 2011. *Was bringt universelle Frühprävention von Gewalt? Ergebnisse des Zürcher Projekts zur Sozialen Entwicklung von Kindern*. In: Marks, E. & Steffen, W. (Hrsg.). Solidarität leben, Vielfalt sichern. Ausgewählte Beiträge des 14. Deutschen Präventionstages. Forum Verlag. S. 291-303.
- Eisner, Manuel, Ribeaud, Denis, Locher, Rahel. 2008. *Prävention von Jugendgewalt*. Expertenbericht 05/09. Siehe S. 19/20.
- Greenberg, Mark T. und Kusché, Carol A. 1993. *Promoting social and emotional development in deaf children: The PATHS Project*. Seattle: University of Washington Press.
- Greenberg, Mark T., Carol A. Kusché & Speltz, M. 1990. *Emotion regulation, self-control and psychopathology: The role of relationships in early childhood*. In: Cicchetti, D. und Toth, S. (Hrsg.) Rochester Symposium on developmental psychopathology. Vol 2. New York: Cambridge University Press, P. 21-56.
- Jünger, Rahel. 2011. *Gewaltprävention an Schulen*. In: Borst, U. & Lanfranchi, A. (Hrsg.). 2011. Liebe und Gewalt in nahen Beziehungen. Carl-Auer Verlag. S. 203-218.
- Kusché, Carol A. und Greenberg, Mark T. 1994. *The PATHS Curriculum*. Seattle: Developmental Research and Programs.
- Lemerise, Elisabeth A. & Arsenio, William F. 2000. *An Integrated Model of Emotion Processes and Cognition in Social Information Processing*. In: Child Development. Vol. 71. P. 107-118.
- Scheithauer, Herbert. 2013. *Implementation von Präventionsprogrammen: Gelingensbedingungen und Implementationsbarrieren*. Vortrag auf der 2. Nationalen Konferenz Jugend und Gewalt. Nov. 2013.
- Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention. 2013. *Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen: Qualitätskriterienkatalog des DFK-Sachverständigenrates für die Auswahl und Durchführung wirksamer Programme*. Stand April 2013.
- z-proso: <http://www.z-proso.ethz.ch>, zuletzt aufgerufen am 4.2.2014.

Angaben zum vorliegenden Text:

Rahel Jünger. 2014. *Die Entstehung von sozialen Kompetenzen im schulischen Umfeld am Beispiel des Präventionsprogramms PFADE*. In: Kongressband „Kindliche Sozialisation, Soziale Integration und Inklusion“ in der Symposiumsreihe der Theodor-Hellbrügge-Stiftung. Verlag Schmidt-Römhild.

Autorin:

Dr. Rahel Jünger, Projektleiterin PFADE. Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Zürich. Kontakt: rjuenger@ife.uzh.ch. Siehe: www.gewaltpraevention-an-schulen.ch.